

10. *Фатхутдинов Р. А.* Конкурентоспособность: экономика, стратегия, управление: Учеб. пособие. — М.: ИНФРА-М, 2008. — 341 с.

11. *Юданов Ю. А.* Конкуренция. Теория и практика: Уч.-практ. пособие. — М.: ГНОМ-ПРЕСС, 1998. — 384 с.

Стаття подана до редакції 19.10.2011

УДК 339.9:330.341

А. О. Гжесюк, асист. кафедри міжнародної торгівлі,  
ДВНЗ «Київський національний економічний  
університет імені Вадима Гетьмана»

## ОСОБЛИВОСТІ МЕГАРЕГІОНАЛЬНИХ ОСВІТНІХ СИСТЕМ

**АНОТАЦІЯ.** У статті аналізуються особливості мегарегіональних світових освітніх систем з огляду на те, де саме знаходяться той чи інший університет що обумовлює можливість передбачити, на які фактори розвитку він орієнтується і запропонувати його географічну сегментацію.

**КЛЮЧОВІ СЛОВА:** Глобалізація, географічна сегментація, внутрішні освітні ринки, болонський процес.

**АНОТАЦИЯ.** В статье анализируются особенности мегарегиональных мировых образовательных рынков в соответствии с фактом их месторасположения и особенностями в системе управления, что дает возможность выделить географическую сегментацию образовательных рынков.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** Глобализация, географическая сегментация, внутренние образовательные рынки, болонский процесс.

**ANNOTATION.** The article describes the features of different educational systems which depends of the regional specifics, which makes the possibility to predict which factors of development of geographical segmentation. Positions of economic universities in terms of global competition intensification and their transition to a model of organizational control.

**KEYWORDS:** Globalization, geographic segmentation, domestic educational markets, the Bologna process.

На початку третього тисячоліття глобалізаційні процеси охопили фактично усі сфери людського життя. Не виключенням при цьому став і освітній комплекс, який в умовах формування постіндустріальної стадії розвитку світового господарства став невід'ємною складовою національних інноваційних систем, а відтак й нової економіки, що базується на знаннях, а це, як відомо, потребує розроблення якісно нової моделі організації навчально-виховного процесу.

Історично так склалося, що упродовж багатьох років вища освіта кожної країни мала національний характер, що було зумовлене повним або ж частковим фінансуванням окремих програм з боку держави. Втім чимало було й відмінностей, адже ступінь такого впливу у деяких країнах знаходиться в залежності від здобутого свого часу рівня самостійності (автономності) університетів. Ось чому відмінності між ВНЗ держав-лідерів, які стали найбільш релігійними у 50-х—80-х роках XX ст. базувалися з одного боку, на прагматичному фундаменті організації західних університетів, які прагнули досягти такої моделі управління, при якій кожна із спеціальностей, яку здобували студенти була б конкурентоспроможною на світовому ринку освітніх послуг, з другого — радянська система окрім певних елементів такого підходу значною мірою покладалася на велику залежність від міністерства та численні ідеологічні догми, кінцеве позбавлення від яких пов'язується з розвалом соціалістичної системи у 90-х роках XX ст. Відтак можна стверджувати, що міжнародний ринок освітніх послуг організаційно оформився лише в середині 90-х років XX століття, що минуло, проте й зараз він суттєво різниться на його регіональних сегментах.

З огляду на те, де саме знаходяться той чи інший університет можна передбачити, на які фактори розвитку він орієнтується і запропонувати його географічну сегментацію. На нашу думку, таких мегарегіональних сегментів є шість:

- *північноамериканський* (США, Канада), характеризується слабким контролем з боку держави за діяльністю університетів та коледжів, низьким рівнем фінансування освітніх програм (у Канаді він є значно вищим), потужними маркетинговими стратегіями розвитку ВНЗ, в яких домінують експансіоністські моделі;

- *європейський ринок* являє собою своєрідний мікс національних освітніх систем, адже в деяких країнах вища освіта є безкоштовною (чи за символічну плату), або ж, навпаки, такою, коли студент (чи його батьки) повністю відшкодовують витрати університету. З огляду на такі відмінності можна виокремити внутрішні освітні ринки в ЄС:

- ✓ англосаксонський;
- ✓ континентальний;
- ✓ південний;
- ✓ скандинавський (північний)\*;

---

\* Напрямок наукової думки, що ґрунтується на концептуальних моделях, які розглядають економіку у взаємозв'язку з потоком енергії, матеріалів та послугами екосистеми [7].

• *японський* є одним із самих закритих у світі, адже не забороняючи навчання іноземців у ВНЗ, японські університети орієнтуються здебільшого на внутрішні потреби, а також на залучення іноземних студентів з окремих азійських країн (найбільше з Китаю та Південної Кореї). Традиційно у ньому домінують національні традиції підготовки кадрів, які поєднуються з елементами централізації та високим технологічним оснащенням навчального процесу;

• *китайський ринок* є найдинамічнішим у світі, який поступово переходить від імпоротної до експортної моделі мобільності викладачів та студентів. Держава виступає потужним регулятором надання та контролю освітніх послуг. Стримуючим фактором є наявність у навчальному плані ідеологічних дисциплін;

• *пострадянський ринок* характеризується суттєвою втратою своїх позицій на міжнародному ринку освітніх послуг хоча, як і раніше, він має доволі великий потенціал щодо експорту знань (РФ, Україна, Білорусь, Казахстан);

• *ринки країн*, що розвиваються (держави Азії (решта), Африки та Латинської Америки) нерідко ототожнюють з тією системою освіти, яка була імплементована країнами-метрополіями і зберігала при цьому ознаки, приміром, французької чи англійської системи. Незважаючи на певну строкатість цього ринку, останнім часом й тут виявилися свої лідери, до яких відносять деякі університети Бразилії, Індії, Мексики, ПАР.

Говорячи про інші держави (Австралія, Нова Зеландія, Південна Корея тощо), які не підпали під наведену градацію можна стверджувати, що вони мають специфічні національні освітні системи, в основному західної чи японської (Південна Корея) орієнтації. Деякі з яких значною мірою орієнтовані на глобальний попит та пропозицію на освітні послуги (Австралія) [1].

Слід зауважити, що серед багатьох європейських систем вищої освіти чільне місце посідає французька, яка являє собою своєрідний мікс класичної моделі та сучасної модерності. При цьому варто зауважити, що медична освіта в усіх європейських країнах є по суті найдовшою за терміном навчання і швидше за все такою збережеться й надалі.

Найбільш суттєві зміни сталися останнім часом на старому континенті, який впевнено демонструє світові високий динамізм консолідації секторальних ринків Європи. Освітні ринки європейських країн ще до недавнього часу суттєво відрізнялися за характером та ієрархічною структурою [2]. Підписання у 1999 році спільної декларації Міністрів освіти двадцяти дев'ятих країн Європи у м. Болонья (Італія), дозволило урядам та цілому ряду

наднаціональних структур диверсифікувати процеси конвергенції європейських освітніх систем. Зокрема було запропоновано створити Європейський простір вищої освіти, у якому студенти і випускники могли б вільно рухатися між країнами, а кваліфікація, здобута в одній країні, дозволяла б безперешкодно продовжувати навчання, чи навіть влаштовуватись на роботу в будь-якій іншій. У сучасних умовах реалізації Болонського процесу у деяких країнах Європи стара структурна модель зазнала змін, що дало підстави багатьом дослідникам стверджувати: на континенті має місце суттєве зближення університетського сектору з не університетським. Непоодинокими є випадки, коли зазначені структури об'єднуються в єдину систему [3]. Також останнім часом активізувалися процеси «академічного дрейфу», тобто підвищення академічного статусу навчальних закладів до рівня університетів. Так, в Іспанії, подібного роду об'єднання, Escuelas Técnicas Superiores відтепер видає дипломи університетського рівня, у Німеччині — Fachhochschulen та ряд інших спеціалізованих вищих навчальних закладів також отримали аналогічні повноваження [4]. В Австрії, деякі спеціалізовані навчальні заклади отримали можливість видавати дипломи університетського зразка, хоча частина з них (Kollegs і Akademien) не вважаються вищими навчальними закладами. У Швеції, Ліхтенштейні та Норвегії переконанні, що усі навчальні курси, незалежно від того, де вони викладаються, мають університетський рівень. Норвезькі студенти, наприклад, можуть розпочати навчання у в Høgskole, а потім перейти до університету і навпаки [5].

Найважливіші і багато у чому показові зміни сталися у зв'язку із цим в скандинавських країнах завдяки проведенню в них структурних реформ в освіті, що дозволило державам регіону посісти провідні позиції в світі за розвитком і якістю вищої освіти. Модель вищої освіти у північноєвропейських країнах формувалася під значним впливом державного регулювання, що обумовило врахування особливостей скандинавської регіональної політики та соціального принципу рівних освітніх можливостей. Мегарегіональна освітня модель цих держав базується на глибокому переконанні у тому, що обрані представники народу здатні краще керувати вищою освітою, аніж ринкові сили. Таким чином, можна стверджувати, що освітня модель північноєвропейських країн має унікальний характер і характеризується рядом особливостей, зокрема:

- невеликими за розміром освітніми ринками напівзакритого типу;

- жорсткою централізацією контролю за ресурсами;
- інституційною однорідністю, без формально визначеної ієрархії;
- обмеженою конкуренцією, що спрямована не на ринки, абітурієнтів чи бізнес, а на розподіл державних фінансових ресурсів;
- низьким рівнем інституційної ініціативи та розвитку підприємницького духу в умовах суворої централізації.

Дослідження сегментів світового ринку освітніх послуг є складним, проте доволі актуальним та значущим для створення стратегії розвитку університету завданням. Складність застосування загальноприйнятих маркетингових підходів та традиційних економічних критеріїв обумовлюється деякими обставинами, серед яких найбільш суттєвими є специфічна природа освітньої діяльності (що істотно ускладнює дослідження цієї сфери за допомогою методів аналізу ринкових послуг) та домінуюча роль держави щодо регулювання освітньої діяльності. З огляду на вище сказане можна стверджувати, що сучасні активні структурні трансформації у системах освіти європейських країн в умовах поглибленої імплементації Болонського процесу потребують ґрунтовного дослідження як у плані оцінки переваг і проблем новітніх освітніх реформ, так і в сенсі адаптації позитивного досвіду означених трансформацій в Україні. На превеликий жаль, сучасні дослідження тенденцій розвитку вітчизняної освіти явно преважують у нашій державі над вивченням особливостей європейських моделей розвитку ринку, розмаїття яких потребує глибокого осмислення та систематизації. Для вітчизняних економічних університетів, бізнес-шкіл та відповідних факультетів надзвичайно важливим є виокремлення селективних показників розвитку, входження до рейтингової шкали лідерів та стрімке просування на Євразійські ринки освітніх послуг.

### **Література**

1. Global Education Digest 2010: Comparing Education Statistics Across the World. — UNESCO Institute for Statistics, 2010. — 275 p.
2. Emshoff, James G., and Craig Blakely Innovation in education and criminal Justice: Measuring Fidelity of implementation and program effectiveness/ Educational evaluation policy analysis. — 1987 № 9. — p. 300—311.
3. Бернт Я. Ф. Университеты, колледжи и другие учебные заведения: диверсификация структур в высшем образовании (отчет о семинаре) / Я.Ф.Бернт // Высшее образование в Европе: Диверсификация структур высшего образования. — Том XIX. — № 4. — М., 1996. — С. 132—147.

4. Офіційний сайт ініціативи Комісії Європейського Союзу EUROPASS: [Електронний ресурс] Режим доступу:

[http://europass.cedefop.europa.eu/europass/home/hornav/Introduction.cs p?loc=en\\_GB](http://europass.cedefop.europa.eu/europass/home/hornav/Introduction.cs p?loc=en_GB)

5. The Education System in Norway. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.spainexchange.com/guide/NO-education.htm>

6. Бернт Я. Ф. Университеты, колледжи и другие учебные заведения: диверсификация структур в высшем образовании (отчет о семинаре) / Я. Ф. Бернт // Высшее образование в Европе: Диверсификация структур высшего образования. — Том XIX. — № 4. — М., 1996. — С. 132—147.

7. Доклад о развитии человека 2010. Индекс развития человеческого потенциала. Статистическое приложение. — М., 2010. — 514 с.

8. Найденова Л. И. Конкурентоспособность регионального вуза / Л. И. Найденова // Педагогическое образование и наука. — 2009. — № 10 — С. 67—69.

9. Текст Болонської декларації та список країн, міністри освіти яких її підписали. [Електронний ресурс] Режим доступу:

<http://www.mon.gov.ua/main.php?query=education/higher/bolpr/boldeclr>

10. Экономические инновации [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://nrc/edu/ru/razd6/62.html>

Стаття подана до редакції 07.10.2011

## УДК 332.146.2

Ю. О. Цибульська, здобувач, інженер  
І кат. відділу проблем ринкової інфраструктури  
та транскордонного співробітництва,  
Інститут регіональних досліджень НАН України,  
м. Львів, Україна

### РОЛЬ МОНІТОРИНГУ ТРАНСКОРДОННИХ ПРОЕКТІВ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ РЕГІОНІВ

Анотація. Відображено роль моніторингу транскордонних проектів у підвищенні ефективності використання грантових коштів, спрямуванні коштів місцевих бюджетів і, відповідно, забезпеченні конкурентоспроможності регіонів. Виявлено перешкоди у запровадженні системи моніторингу в Україні. Розглянуто можливі варіанти організації моніторингу у регіонах України. Визначено функції структури, відповідальної за моніторинг транскордонних проектів органу.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: конкурентоспроможність регіону, транскордонний регіон, міжнародна технічна допомога, транскордонні проекти, моніторинг проектів.